Opłatę pocztową uiszczono ryczałtem.

ROK VI. PAŹDZIERNIK 1932 NUMER X.

# PRZEGLĄD SPOŁECZNY

MIESIĘCZNIK POŚWIĘCONY ZAGADNIENIOM PRACY SPOŁECZNEJ I OPIEKI NAD DZIECKIEM

ORGAN ZWIĄZKU TOW. OPIEKI NAD SIEROTAMI ŻYD. RZECZYP. POLSKIEJ

WYDAJE : CENTR. KOMITET OPIEKI NAD ŻYD. SIEROTAMI WE LWOWIE

Redaguje Komitet ✣ Redaktor nacz. i odpow.: Dr. Józef Kohn

Redakcja i Administracja: Lwów, ul. Mickiewicza l. 4. Telefon Nr. 36-06.

## TREŚĆ NUMERU:



LWÓW ✣ PAŹDZIERNIK ✣ 1932

ROK VI. PAŹDZIERNIK 1932 NUMER X.

PRZEGLĄD SPOŁECZNY

MIESIĘCZNIK POŚWIĘCONY ZAGADNIENIOM
PRACY SPOŁECZNEJ I OPIEKI NAD DZIECKIEM

ORGAN ZWIĄZKU TOW. OPIEKI NAD SIEROTAMI ŻYD. RZECZYP. POLSKIEJ

WYDAJE: CENTR. KOMITET OPIEKI NAD ŻYD. SIEROTAMI WE LWOWIE
Redaguje Komitet ◆ Redaktor nacz. i odpow.: Dr. Józef Kohn
Redakcja i Administracja: Lwów, ul. Mickiewicza l. 4. Telefon Nr. 36-06.

Dr. MAKS SCHAFF.

# Jak długo jeszcze?

Jesteśmy w okresie najuroczystszych świąt żydowskich. Kantor nim przystępuje do odprawiania głównej części nabożeństwa zwanej „Musaf" odmawia odrębną modlitwę do Boga, w której prosi Go, by wysłuchał proste, od serca idące słowa, by przyjął go jako wysłannika gminy i otworzył ucho dla słów modlitwy wypowiedzianej w imieniu gminy. Korny pyłek ziemski odważa się stawać przed obliczem Stwórcy, albowiem nie we własnem staje imieniu ale jako wysłannik gmin, prosi o zmiłowanie dla ludu, o darowanie winy z powodu przekroczenia nakazów boskich, obowiązujących boskich praw.

Powtarza owe słowa pełne pięknej poezji, pełne umiłowania bliźniego, pełne poświęcenia się dla innych, słowa świadczące o poczuciu społecznej łączności.

Gdy tego roku w pierwszym dniu świąt Nowego Roku powtarzałem za kantorem owe słowa modlitwy, gorycz jakaś zalała mi serce. Nie mogłem analizować piękna pojedynczych zdań, nie mogłem zastanawiać się nad wzniosłością myśli zawartych w tej krótkiej, a tak pięknej modlitwie, albowiem inne powstawały przed oczyma mej duszy obrazy.

Mimowoli przypomniała mi się sprawa opieki społecznej, owa długoletnia walka toczona na tem polu o... realizację obowiązującego pisanego prawa.

Oto staje lud przed Stwórcą i prosi o przebaczenie za przekroczenie pisanego i niepisanego prawa, kaja się z powodu popeł-

nienia ludzkich, arcyludzkich grzechów i odwołuje się do miłosierdzia Stwórcy, który przecież stworzył człowieka człowiekiem.

A w tym samym czasie toczy się walka o realizację przynajmniej o częściową realizację obowiązującego przepisu ustawy.

Pod wrażeniem wiadomości, jaką otrzymałem bezpośrednio przed ową modlitwą, zapytuję się w duchu jak długo jeszcze toczyć będziemy musieli walkę o realizację obowiązującego przepisu ustawy o opiece społecznej?

W czasie obowiązywania jednej z najlepszych może w Europie ustaw, opartej na najnowocześniejszych wymogach naukowych, zakreślającej tak szeroką granicę działaniu opieki społecznej, iż właściwie człowiek od kołyski aż do grobu pozostaje pod opiekuńczymi skrzydłami tej ustawy, zdarzają się wypadki, które wstrząsnąć muszą sumieniem każdego i które narzucają pytanie, czy wogóle istnieje jakaś ustawa w dziedzinie opieki społecznej.

Od kwietnia redukuje się gminne subwencje, przyznane w poprzednich latach instytucjom żydowskim. Tego roku w szeregu miast, a również i we Lwowie redukcja przeprowadzoną została dwukrotnie. Nie pomogły prośby ani przedstawienia, nie pomogły też artykuły ogłaszane w „Przeglądzie Społecznym“. Mimo to wszystko, a może nawet wbrew temu wszystkiemu przeprowadzono owe redukcje w sposób bezwzględny, a lwia część gmin — mimo iż upłynęła już połowa roku budżetowego — nie zaczęła jeszcze wypłacać nawet tych nożycami redukcyjnemi zmasakrowanych subwencyj.

Nie pomagają przedstawienia ani dowodzenia, że żyd. instytucje społeczne znajdują się w położeniu katastrofalnem, że ustała pomoc zagraniczna, że dochody społeczne zmniejszają się z dnia na dzień, że niema już na zakupno kawałka chleba dla dzieci. Miasta, które instytucje te zastępują w wykonywaniu ich obowiązków w dziedzinie opieki społecznej, głuche są na te przedstawienia i subwencyj nie wypłacają. Skutek najdrastyczniej ujawnił się w przededniu świąt najuroczystszych. Jednej z naszych instytucji aprowizacja miejska we Lwowie zamknęła dalsze dostawy i odniosła się do wydziału opieki społecznej z żądaniem zasekwestrowania subwencji przyznanej tej instytucji.

Druga znów instytucja znalazła się bezpośrednio przed świętami w tem położeniu, że nie miała ani jednego grosza na zakupno żywności na dwa dni świąt. Żaden sklep nie chciał jej dostarczyć na kredyt dalej żywności. W innej znów musiano chwycić się środka od lat dziesiątek już niepraktykowanego i uprosić prywatne osoby, by przyjęły po jednem dziecku na czas świąt, bo zakład nie mógł im świąt urządzić. Wychowankowie w roli nowoczesnych żaków. Co działo się w sercach tych wychowanków

pochodzących ze sfer religijnych, wierzących w to, że w czasie świąt nie wolno „zawstydzać“ własnego stołu. Młodzi ludzie, uczący się zawodów, młodzi ludzie, którzy wybrali zawód rzemieślniczy chcąc w ten sposób przyczynić się do przewarstwowienia społecznego i stworzenia produktywnej generacji, muszą jak ongiś żakowie albo ich bracia ortodoksyjni, uczący się w Talmud Torach zasiadać u obcych stołów i jeść proszone jedzenie. Co dziać się musiało w sercach zarządców instytucji, ludzi dobrych, którzy od wybuchu wojny światowej stoją przy pracy i chcą stworzyć nową, lepszą młodzież, którzy chcieliby u tej młodzieży wywołać nowe nastawienie psychiczne, jaśniejszy pogląd na świat, którzy chcieliby wlać w te dusze optymizm i wiarę w ludzkość, skoro musieli uznać bankructwo swej pracy, skoro musieli stwierdzić, że donkiszoterją z ich strony jest walka o utrzymanie instytucyj.

W czasie wojny światowej i w okresie powojennym drobna garstka pracowitych ciężką pracą, ofiarnością całego społeczeństwa, w poczuciu odpowiedzialności wobec państwa i społeczeństwa stworzyła sieć instytucyj opiekuńczo-wychowawczych. Budziła sumienie społeczne i zainteresowała społeczeństwo losem młodzieży. Wśród najbardziej katastrofalnych stosunków nie pozwolono młodzieży ginąć i wbrew wszelkim trudnościom tworzono instytucje, które pracowały w zastępstwie państwa i gmin i wychowały dla państwa i społeczeństwa tysiączne rzesze młodzieży. W tej walce ludzie dobrej woli, ale dyletanci przemienili się we fachowców i z dumą można powiedzieć, że stworzono instytucje, których powstydzić się nie trzeba i które — podkreślam to z naciskiem — oddały Państwu jako takiemu olbrzymie usługi. Organizacja społeczna, która wzięła na swoje barki wychowanie 40.000 armji osieroconej z powodu wojny młodzieży i która oddała już społeczeństwu ponad 30.000 dobrze szkolonej i należycie wychowanej młodzieży dobrze się zasłużyła Państwu. Organizacja ta dziś w uznaniu swych zasług — ginie, instytucje jej muszą wysyłać tu i tam wychowanków swych na zamaskowaną żebraninę, ponieważ muszą sobie powiedzieć, że są u kresu swych możliwości. W październiku niema ani w jednym zakładzie opału na zimę, ani jedna instytucja nie zakupiła ani odzieży, ani obuwia, ani nawet najkonieczniejszych zapasów żywności na zimę. Wszystkie zakłady zalegają z wypłatą poborów swych pracowników za pięć lub sześć miesięcy, winne są za dostawy dokonane przed szeregiem miesięcy. U progu zimy spiżarnie i piwnice zakładów są puste, a w sklepach żebrze się o kredytowanie chleba na bieżący dzień.

Po latach ciężkiej, wytężonej pracy, zastanowić się należy czy powinno się i wolno kontynuować te beznadziejne wysiłki, czy

wolno zarządom zakładów wziąć na siebie gorycz i nienawiść młodzieży, odpowiedzialność za jej wypaczanie się?

Jak długo jeszcze toczyć się będzie owa wyczerpująca walka, która jest beznadziejną, bo strona druga, ta która jest zobowiązana do realizowania obowiązującego przepisu ustawy, przyzwyczaiła się do tego, że ktoś inny za nią spełnia obowiązki i że wolno jej tego kogosia klepać po ramieniu i przyrzekać, że kiedyś w przyszłości i ta sprawa znajdzie rozwiązanie. Jak długo jeszcze rozbrzmiewać będzie ze szpalt tego miesięcznika do znudzenia powtarzany refren, że ustawa o opiece społecznej nie jest wykonywana, że specjalnie wobec dziecka i sieroty żydowskiej jest wprost sabotowaną? Jak długo jeszcze znajdywać się będą głupcy, poprostu głupcy, którzy ciągną ten kierat i zwalniają miasta od spełniania ich obowiązków? Jak długo jeszcze Związek Towarzystw Opieki nad sierotami żydowskimi R. P. zwlekać będzie ze zwołaniem posiedzenia z jednym tylko punktem porządku dziennego: rozwiązanie organizacji na znak protestu przeciw niewykonywaniu ustawy o opiece społecznej, a w szczególności niestosowaniu jej wobec naszych instytucji?

Jak długo jeszcze wszystkie bez wyjątku gminy bezkarnie nie będą stosowały się do obowiązujących przepisów ustawy o opiece społecznej, o rozgraniczeniu obowiązków opiekuńczych związków komunalnych? Jak długo jeszcze gminy nie będą budować instytucyj sierocińskich dla młodzieży i dziatwy żydowskiej? Jak długo jeszcze bursy dla tej młodzieży nie będą zajmywać związków komunalnych albo instytucyj je zastępujących? Jak długo jeszcze gminy wyznaniowe nie będą stosować się do okólnika Ministerstwa W. O. R. P. Nr. V. 4773/31, który kategorycznie nakazuje przejęcie przez gminy wyznaniowe wszystkich instytucyj społeczno-charytatywnych? Jak długo jeszcze obowiązywać będą sprzeczne z tym okólnikiem inne zarządzenia tegoż Ministerstwa pod które się gminy zaszańcowały i twierdzą, że nie wolno im zastosować się do wyż cytowanego okólnika, albowiem nie zapewniły jeszcze pokrycia na inne wydatki jak na urzędników, rzezaków i t. d.? Jak długo jeszcze opieka społeczna nad ubogimi żydowskimi nie będzie należycie uporządkowana, a biedny żydowski mając ustawowo zapewnioną pomoc ze strony gmin, a statutowo ze strony gmin wyznaniowych z żadnej strony nie będzie otrzymywał należnej pomocy? Jak długo jeszcze pozwalać będą władze nadzorcze by ludność wątpiła czy istnieje i obowiązuje ustawa o opiece społecznej? Jak długo jeszcze...

HERMAN STERNBACH.

# Wychowanie a życie.

## Na marginesie rozpraw Wilhelma Reina[1]).

### I.

Dwie rzeczy — powiedział Kant — należą do najtrudniejszych: sztuka rządzenia i sztuka wychowania. Przez to wskazał na pokrewieństwo, jakie zachodzi między pedagogiką a polityką, przy czem mógł mieć na myśli tylko politykę wewnętrzną, wiedząc, że dla polityki zewnętrznej etyka jest nieważką. Politykę wewnętrzną zaś można do pewnego stopnia określić jako pedagogikę państwową, której zadaniem jest pielęgnowanie idealnych pierwiastków w życiu społeczeństwa, troska o dobra kulturalne i kontynuowanie pracy kulturalnej, poczętej przez czasy i pokolenia minione. Mimo jednak dalekich uprawnień i rozległego zakresu działania, jaki ma pedagogika państwowa, wpływ jej jest stosunkowo niewielki, bo ona zwraca się do dorosłych, dojrzałych i samodzielnie myślących. Inaczej się rzecz ma, gdy chodzi o pokolenie dorastające, które atoli uchwycić może tylko pedagogika naukowa, o ile się jej naturalnie zostawia opartą na przesłankach naukowych swobodę działania. Opaczny bowiem stosunek powstaje wtedy, gdy padagogika zaprzęga się w rydwan polityki tego lub owego kierunku, wyrzeka się naukowej objektywności, t. j. tego, co wśród innych często zmieniających się objawów pozostaje niezmienne.

Mówiąc o pedagogice mamy zawsze na myśli wychowanie młodego, podrastającego pokolenia. I to wychowanie właśnie musi być wolne od wszelkich walk i waśni politycznych, religijnych czy innych. Bo szkoła jest miejscem pokoju a nie wojny, jest ową skarbnicą mającą przechować i przekazywać to, co czasy przetrwało i przetrwa. Mimo utyskiwań na pedagogikę dawną niejedno z niej pozostało i na nas przeszło, t. j. szacunek dla dóbr kulturalnych i dla wiedzy. Podczas gdy jednak pedagogika dawna uznawała wiedzę dla wiedzy samej, to pedagogika nowsza wprowadziła ścisłą łączność między nabywaniem wiedzy a kształceniem charakteru. Ta idea stanowi ośrodek, z którego wychodzą wszystkie poczynania pedagogiczne doby obecnej. Nauka ma być w głównej swej części wychowywaniem. Pod tym względem pedagogika nowsza ma zadanie o wiele trudniejsze niż pedagogika dawna. Jej duch był duchem społeczeństwa. Dając swym „uczniom“ naukę

[1]) Wilhelm Rein: Erziehung und Leben. Leipzig, Verlag Philipp Reclam jun.

potrafiła jednak wychować pokolenia, którym i ideały nie były obce i które dla ideałów poświęcić się były zdolne. Dzisiejsza pedagogika natomiast dając w pierwszym rzędzie wychowanie, osiągnęła wyniki wprost przeciwne, wydaje mimo dążeń i naginań do ideału pokolenie bez ideału. Źródło tego zła leży w rozbieżności między pedagogiką a rzeczywistością materjalizmu i egoizmu, silniejszą od wszystkich tych zasad, które mu wpaja wychowanie, jak długo ono stoi poza obrębem tej rzeczywistości. Mimo to jednak zupełny sceptycyzm nie byłby na miejscu. Rzeczywistość wczorajsza nie jest dzisiejszą a dzisiejsza nie zostaje rzeczywistością jutra.

Moralność bowiem jednostek zarówno jak i społeczeństw jest dzięki postępującej kulturze — nie tylko zdolna do ciągłego rozwoju i doskonalenia się ale też ich pragnie— choć pewne normy moralne są niezmienne i w ciągu wieków nienaruszone swe walory po dziś dzień zachowały. Mówiąc zatem o rozwoju czy doskonaleniu się moralności, nie podajemy w wątpliwość wartości owych norm, tylko konstatujemy, czy i jak głęboko one weszły w istotę jednostki czy grupy i jaką warstwę ta substancja kulturalna w nich wytworzyła.

Kiedy te normy powstały, kiedy się odezwała w człowieku siła sumienia, czy przejście ze stadjum człowieka popędów w stadjum człowieka kulturalnego było nagłe czy końcowym punktem ewolucji jakiejś, tego nie wiemy. Nie mniej jednak faktem jest, że takie normy etyczne i moralne zaistniały, istnieją, pogłębiają się i subtelnieją mimo pesymizmu, jaki narzuca nam ignorowanie ich w pewnych okresach dziejów ludzkości. Mogą się zmienić zwyczaje, obyczaje, sposób życia, ustosunkowanie się do tych norm — normy same jednak zostają niezmienione i tworzą trwały, żadnym wahaniom ani wstrząsom nie podlegający grunt i zarazem wskazują drogę, po której kroczyć należy ku ideałowi pedagogicznemu czy to gdy chodzi o jednostkę czy grupę ludzką.

W każdem zrzeszeniu społecznem występuje od pierwszej chwili na główny plan idea prawa a w związku z nią idea odpłaty (w znaczeniu słusznej nagrody lub kary) — jako czynnik regulujący współżycie i współdziałanie ludzi między sobą. Wobec niedoskonałości natury ludzkiej zdarzają się nawet w społeczeństwach o nader silnie rozwiniętem poczuciu prawa i sprawiedliwości wypadki obejścia, naruszenia i gwałcenia prawa. Wypadki takie, mogą one zachodzić wobec pojedyńczych, dla ogółu zresztą obojętnych osób, społeczeństwo odczuwa jako podważanie systemu prawnego, jako próbę wytrącenia go z równowagi etycznej. Poczucie sprawiedliwości jest w każdym człowieku głęboko zakorzenione i nic nie dotyka go tak żywo i boleśnie jak bezkarnie wyrządzona

krzywda. Nigdy nie doznaje gwałtowniejszego wstrząsu, nigdy nie burzy się silniej cała jego istota, nie mącą się bardziej jego pojęcia etyczne i moralne jak wtedy, gdy widzi, że się znieważa i podkopuje grunt, na którym wzniósł gmach swojej etyki życiowej i o którym sądził, że nikt i nic naruszyć go nie śmie. Jest oczywiście rzeczą i zadaniem pedagogiki państwowej wiarę jednostki (społeczeństwo jest sumą jednostek) w trwałość i nienaruszalność tego gruntu etycznego utrzymać i utwierdzić. Wiara ta jest podstawą i bodźcem wszystkich poczynań, prowadzących do dobrobytu ogólnego. W nim bowiem wszędzie cel widzą ostateczny czynniki, które społeczeństwami kierują i im ton nadają. Rein żąda od nich w dalszym ciągu dobrej woli i równej życzliwości wobec wszystkich. Ona bowiem daje najpewniejszą rękojmię prawdziwej kultury wewnętrznej. Bo „cywilizacja zewnętrzna zastępuje interesy tych, którzy mają siłę i środki a bezwzględnie postępują wobec gospodarczo i politycznie słabszych".

Idea wzajemnej życzliwości jest pośredniczącym i pojednającym genjuszem ludzkości. Gdzie jej brak, tam niema podłoża dla rozwoju ducha społecznego. A gdzie tego ducha brak, tam nadaremno szukamy ofiarności i usłużności, bo miejsce ducha społecznego zajmuje duch kastowy lub partyjny, samolubstwo, które wszelkie szlachetniejsze odruchy zabija już w zarodku i staje się hamulcem wszelkiego postępu duchowego i moralnego, a temsamem także i wolności, względnie podważa stosunek, jaki zachodzi między chceniem czy zamierzeniem jednostkowem a ogólnem. Wolny w znaczeniu psychologicznem jest ten, który chcenie swoje uzależnia od pewnych motywów; etycznie wolny ten, który postępuje w myśl zasad, zawartych w ideach etycznych. Wolność woli, to wolność wyboru. Wybór zaś wyprzedza refleksja, tycząca się rozmaitych rodzajów chcenia, jego wartości lub bezwartościowości. Dokonuje się wyboru po uprzedniem skonfrontowaniu motywów sobie przeciwstawnych.

Temi, z życzliwości wypływającemi ideami etycznemi powinna być przepojona w pierwszym rzędzie rodzina. Ona bowiem jest społeczeństwem w minjaturze, niejako mikrokosmem społecznym. Spoczywając na podstawie prawnej reprezentuje w swych nagrodach i karach pewien system prawny w małym zakresie, w zarządzaniu wspólnym majątkiem system gospodarczy, a pod względem wychowawczym system kulturalny (Kultursystem).

Wychowanie jest jednem z głównych, bodaj czy nie najgłówniejszem zadaniem, jakie ma spełnić świadoma swego celu rodzina. Warunki, wśród których dzisiejsza rodzina powstaje i istnieje, są zgoła odmienne od warunków doby minionej. Zdaniem niektórych socjologów życie rodzinne obecnie coraz bardziej traci grunt

pod nogami, chyli się ku upadkowi, traci rację bytu, skoro — jak to zwłaszcza w środowiskach wielkomiejskich się dzieje — ojciec i matka zajęci w rozmaitych zawodach cały dzień spędzają poza domem a i podrastające dzieci nieraz domu właściwie nie mają, także dzięki tej okoliczności, że ciężkie warunki życia je zmuszają do wczesnego zarobkowania. Nadmierny rozwój techniki, przejście z rękodzieła do pracy maszynowej przyczyniły się w pierwszym rzędzie do rozluźnienia więzi rodzinnej. I z tego punktu patrząc, musi się skonstatować, że byt rodziny, jako pewnej formy życia społecznego, jest w istocie zagrożony. Radykalny pesymizm nie jest tu jednak na miejscu, skoro sobie uświadomimy, że gros ludności przypada — mimo ogromnej liczebności wielkich miast — na miasta średnie, mniejsze i małe jakoteż na wieś, gdzie węzły rodzinne po dziś dzień dawną zachowały moc i rację. Do utrzymania tej racji i mocy należy — zdaniem Reina — dążyć wszystkiemi siłami. Bo dom jest pierwotną komórką moralnego i gospodarczego organizmu. Skoro ta marnieje, życie organizmu z tych komórek złożonego, narażone jest na szwank. Od stanu bowiem zdrowotnego (w znaczeniu moralnem) rodziny, od panującego w niej ducha zależną jest siła (wewnętrzna i zewnętrzna) społeczeństw. Tego ducha właśnie należy jako ekwiwalent przeciwstawić tak bardzo rozpowszechnionej dziś mechanizacji pracy i życia. Bo jakkolwiek szkoła, choćby jak najszlachetniej swój cel pojęła, nie małą odgrywa rolę w wychowaniu pokoleń, jednak przeoczyć ani zlekceważyć nie można wpływu, jaki wywiera i pozostawia na każdej młodej jednostce jej najbliższe otoczenie, którem jest rodzina. Niezliczone przykłady dowodzą, jak ciężko i często bezskutecznie dorosły zmaga się z wadami i naleciałościami, które wyniósł z lat dziecinnych, ze swojej „Kinderstube“ Nie zawsze może im szkoła skutecznie przeciwdziałać.

Szkoła nie może i nie śmie zamykać oczu na dokonywujące się dokoła niej przemiany społeczne i gospodarcze w życiu społeczeństwa. Szczególnie trudne zadanie przypadnie jej w czasach t. zw. przejściowych, które cechuje niepewność wobec zaniku ideałów dawnych i przewartościowania wszelkich wartości. W takich czasach o pewne stałe wytyczne niezmiernie trudno.

## II.

Każda jednostka, która bierze życie poważnie, ma w niem podwójne zadanie do spełnienia. Jedno zmierza w kierunku ukształtowania i utrwalenia życia wewnętrznego; drugie do wyboru zawodu, a więc w kierunku działania na zewnątrz, tz. ustosunkowania się do życia rzeczywistego i otoczenia. Tym zadaniom, ściśle ze sobą związanym, odpowiadają dwie główne grupy szkół,

a to: szkoły wychowawcze (ogólno-kształcące) i zawodowe. Należyte wykonywanie zawodu wymaga przedewszystkiem należytego zrozumienia zbiorowego życia społeczeństwa, zrozumienia zadania i pozycji jednostki, zawód ten lub ów uprawiającej, w temże życiu zbiorowem. Zrozumienie to powinna dać szkoła ogólno-kształcąca. Uzyskane w niej wykształcenie „geht in den Beruf und von da in die Kulturarbeit des Volkes über".

Baczną należy zwrócić uwagę na to, by decyzja odnośnie do wyboru zawodu nie zapadła przedwcześnie. Należy, zanim się ją poweźmie, dokładnie obejrzeć się w całej strukturze młodego człowieka i wyczuć, w którym kierunku idą jego uzdolnienia i skłonności, aby je potem uzgodnić z dalszemi kolejami jego życia. Okres czasu, jaki młody człowiek spędza w szkole, zupełnie wystarczy, by poznać jego właściwości i zamiłowania, by wyrobić sobie o nim sąd należyty i skierować go na drogę życia, która jego istocie najbardziej odpowiada. Powierzchowne bowiem traktowanie sprawy, wybór na chybił trafił może „wepchnąć" jednostkę do zawodu, najmniej jej odpowiadającego, co z jednej strony jest połączone z niechęcią i goryczą dla danej jednostki, z drugiej zaś strony ze szkodą dla zawodu, co jest identyczne ze szkodą dla społeczeństwa.

Że dostateczne wykształcenie ogólne niezmiernie oddaje korzyści zawodowi praktycznemu i w wysokim stopniu wykonywanie tegoż ułatwia, w to chyba nikt nie wątpi. Ponadto wykształcenie ogólne, traktowane jako podstawa do wykształcenia zawodowego daje rękojmię, że jednostki w rozmaitych czynne zajęciach i na rozmaitych pozostające stanowiskach, większe mają dla siebie zrozumienie, bardziej sobie są bliskie, bardziej zgodne w pojmowaniu tej ważności jako całokształtu pracy kulturalnej, zmierzającej dla dobra ogółu. W tem leżą waga i ważność wykształcenia ogólnego, które zawsze powino wyprzedzić wykształcenie zawodowe. Przez wykształcenie ogólne bowiem nabywa się tego poczucia wspólnoty i zrozumienia, że czynności, choć z różnych wypływają ognisk, w ogólnym celu ze sobą się stykają. Ostrzega więc Rein przed zupełnem separowaniem od siebie szkół ogólnokształcących i fachowych, jakoby to były systemy sobie się sprzeciwiające. Takie traktowanie i pojmowanie sprawy prowadzi w ostateczności do obniżenia kulturalnego poziomu społeczeństwa i naraża je na szkody niedające się powetować tak łatwo. Żadne niebezpieczeństwo nie jest groźniejsze dla poczucia wspólnoty społecznej niż ustosunkowanie się do poszczególnych zawodów jako czegoś oddzielnego, jakoby tylko dla siebie istniejącego. O skierowaniu zaś poszczególnych jednostek do poszczególnych zawodów decydować powinny li tylko odpowiednie nastawienie i kwalifikacja danej jednostki, a nie jej pochodzenie lub stan majątkowy. Zbytnie koncesje, jakie

właśnie tym dwom momentom zrobiono, stały się przyczyną, że w wielu zawodach jest więcej partaczy niż prawdziwie powołanych. Ponadto krótkowzroczność i ciasnota myśli zwykły były na pracę robotnika czy rzemieślnika spoglądać jako na coś takiego, co niżej cenić i szanować należy niż pracę inną. One ustąpią, skoro przygotowanie do zawodu opierać się będzie na podwalinach ogólnego wykształcenia, mającego zarazem i cele wychowawcze na oku.

Dr. BENEDYKT BLATT.

# Znów reportaż opiekuna.

Niechcę , by mi kiedyś zarzucono, że milczałem, niechcę, by mi zarzucono, że się biernie przypatrywałem z dnia na dzień wzrastającej nędzy tych setek rodzin żydowskich, powierzonych mej pieczy.

Muszę wołać, krzyczeć na całe gardło, że załamujemy się fizycznie i psychicznie, my powołani z mocy ustawy do starań o ulżenie doli biedaka, — pod obuchem krzywd jakie się naszym petentom dzieją. Może mój krzyk rozpaczy dojdzie do zacisznych gabinetów...

Mając swej pieczy powierzoną zdaje mi się najbiedniejszą dzielnicę Lwowa, uważam za obowiązek swój podzielić się z opinją publiczną swojemi spostrzeżeniami.

Koszmarne to będą obrazy. Nie odwracajcie od nich oczu, bo tu ludzie będący na skraju przepaści wołają pomocy.

Przestępuję próg mieszkania petenta przy ul. Pod Dębem. W tej kamienicy mieszka — nie tu nie można mówić o mieszkaniu — ale żyje wśród warunków ścinających krew w żyłach taka masa rodzin, że mimo najlepszych chęci nie mogę ich nigdy zliczyć.

W pokoju „zamieszkałym“ przez dziesięć osób egipskie ciemności. Światło latarki elektrycznej pada na ciemny kąt, skąd wyłażą drobne, nieodziane dzieci — skupiają się dokoła mnie. Rodzice wystraszeni, w oczach maluje się bezbrzeżna rozpacz; a to pan z Opieki, może coś dla dzieci! Ból ściska gardło, cisną się myśli: dlaczego nie przychodzą tu ci, którzy jednem pociągnięciem pióra bezlitośnie skreślają budżetowe pozycje opieki społecznej, czy teatr jest faktycznie ważniejszy od karmienia przymierających z głodu dzieci?

Dom następny: Tu leży gruźlik — stadjum postępowe. Troje dzieci w wieku szkolnym, karmione z tego samego talerza. Codzień przychodził do mnie, błagając pomocy. Szpital odmówił przyjęcia, zasłaniając się brakiem miejsca, dzięki interwencji Opiekuna Okręgowego odwiedził go lekarz z fizykatu. Od tego czasu upłynęło kilka miesięcy, a tymczasem chory wypluwa ostatnie krople krwi, a dzieci, których izolowania się domagałem wyjdą w świat z bakcylem w nadwątlonych piersiach.

Czy te dwa obrazy nie wystarczają, by obudzić uśpione sumienie społeczne? Mogę ich podać więcej. Sceptyków poprowadzę tam, do tego domu, gdzie w każdym kącie czai się choroba, rodzi się przestępczość.

Petentów odprawiam z kwitkiem. Wzruszam ramionami, gdy mi opowiadają o wszystkich swych cierpieniach i pocieszam jak mogę. Quousque tandem? Jak długo można głodnych karmić słowem choćby najcieplejszem? Oto pytanie, na które nie znajduję odpowiedzi. My opiekunowie stoimy na rozdrożu — wszak nie spełniamy należycie funkcji sobie powierzonych! A ty nieszczęśliwy parjasie gryź ustawę!

Dr. M. SOBEL.

# Nowa próba samorządu dziecięcego w Zakładach zamkniętych.

Idea samorządu dzieci opanowała — rzec można śmiało — całą teorję, a w wielkiej mierze i praktykę wychowawczą. Jeśli nawet samorząd nie jest wszędzie całkowicie realizowany, to jest on w wysokim stopniu wzorem i ideałem, do którego usilnie się dąży i który — zdaniem przeważnej części wychowawców — jest najwyższą formą wychowawczą.

Przypatrzmy się temu krytycznie. Wszelkie ideały wychowawcze wyrastają na glebie ogólnych prądów kulturalnych danej epoki, które ze swej strony są odpowiednikiem względnie wytworem przewrotów ekonomicznych, społecznych i politycznych. Wychowanie jest funkcją społeczną w ręku państwa lub pewnych społecznych grup, jest więc rzeczą niemożliwą, by było ono niezależne od idej przewodnich i form danych organizacji społecznych. Nie jest przypadkiem, że idea samorządu dzieci w szkołach i zakładach powstała w epoce ogromnej demokratyzacji państw i olbrzymiego zainteresowania szerokich warstw ludności sprawami publicznemi. W dawnej szkole czy zakładzie nauczyciel czy

wychowawca był miniaturowym królem, wydającym bezapelacyjnie rozkazy i nic nie liczącym się z charakterem i naturą dzieci. Było to możliwe w epoce panowania absolutyzmu i nienaruszonego autorytetu wszelkiej władzy, nauczycielską włączywszy. Z chwilą zapanowania demokracji stan ten nie dal się na dłuższą metę utrzymać. Z upadkiem absolutnych królów przyszła kolej na „króliki" mniejszego kalibru, a zwłaszcza na tylu śmiesznostkami obdarzone nauczycielskie i wychowawcze „powagi". Niestety w ślad tego tak doniosłego i dodatniego przewrotu przeniesiono nowe społeczno-polityczne urządzenia do gromad dziecięcych, nie licząc się z ogromnemi różnicami moralno-intelektualnemi, różnicami skłonności i zainteresowań, natury i sposobu życia, jakie dzielą życie społeczeństw starszych od życia społeczeństw dziecięcych.

Jakie są idee przewodnie samorządu dziecięcego? Nauczyć dzieci zrozumienia dla potrzeb ogółu, dla konieczności posłuszeństwa przepisom ogółu, jakoteż umiejętności rządzenia sobą pod kątem widzenia dobra ogólnego. Oczywiście taki samorząd mógł się najlepiej rozwinąć w zakładach zamkniętych, obejmujących całokształt życia dziecka a nie n. p. w szkołach, gdzie dzieci spędzają tylko część i to nie najważniejszą swego życia. Taki samorząd zrealizowano w „Naszym Domu" Korczaka, jak to poznajemy z pięknej relacji Rogowskiej-Falskiej[1]). Dzieci mają posiedzenia samorządu, na których załatwia się wszelkie sprawy współżycia, administracji i porządku; mają własny sąd, który sądzi przestępstwa wychowanków (a nawet uchybienia wychowawców względem wychowanków) według bardzo ścisłego kodeksu karnego; mają ustrój hierarchiczny „stanów" czy „warstw", do których należą wychowankowie zależnie od zasług, zachowania się, pilności i t. d.; mają własną komisję rozrywkową, urządzającą zabawy i przedstawienia dla dzieci; mają komisję warsztatową dla zakładania różnych warsztatów.

Wysiłek zaiste imponujący! Czy jednak wyniki odpowiadają celom, jakie organizatorzy sobie postawili? Nie sądzę by tak było. W założeniu już tkwi błąd myślowy, zapoznający istotę duszy dziecięcej i jej przejawy. Bo sprawy porządku i administracji, zajmujące tak wielkie miejsce w samorządzie Korczaka, nie interesują dzieci. Dzieci interesują przedewszystkiem zabawy, gry, przedstawienia i praca ręczna i w tem się chętnie sami rządzą. Gdy tylko kilkoro dzieci przypadkiem się zejdzie i zamyśla się

---

[1]) Omawiamy i krytykujemy na tem miejscu samorząd dziecięcy jaknajszerzej i najszczerzej realizowany, a nie przykre naśladownictwa „samorządu", w których wszystkie jego formy istnieją, lecz niestety, brak w nich samorządowej treści.

bawić, zaraz znajdzie się prowodyr i posłuszeństwo. Tosamo, gdy dzieci mają urządzić jakieś przedstawienie lub wykonać roboty ręczne. Te zajęcia bowiem odpowiadają stadjum ich rozwoju, którego cechą jest uczyć się przez zabawę, gdzie „uczyć się" znaczy nietylko nabycie pewnych wiadomości i zręczności, ale też nabycie pewnych cech moralnych, jak dyscypliny, szlachetnego współzawodnictwa, umiłowania swojej sprawy, zgodnego współdziałania, podporządkowania się przepisom ogółu, kierownictwa, szybkiej decyzji i t. d. Czyż możemy sobie wyobrazić tę samą czy nawet mniejszą ochotę i ścisłość wykonania, jeśli będzie chodzić o rozdanie między siebie rozmaitych dyżurów (przy bramie, klozetach, ręcznikach, uczelni, jadalni, sypialni i t. d.), Te uważa dziecko za „mala necessaria", które wprawdzie należy się starać mniej lub więcej dobrze wykonać, ale których by się jednak każdej chwili chętnie pozbyło. Mógłby kto sądzić, że ten samorząd administracyjny napawa dziecko poczuciem, że to jego dom a brak samorządu wywołuje u niego uczucie obcości Jest to stanowczą pomyłką, bo dziecko ten dom uważa za swój, w którym mu dobrze, gdzie czuje troskliwą opiekę i w którym swobodnie może się wyżyć. Podobne zastrzeżenia nasuwają się w sprawie samorządowego sądu. Dziecko, jak zawiniło, najczęściej chętnie przyjmuje od wychowawcy zasłużoną karę, ale bardzo niechętnie bierze udział w karaniu innych, w sprawach, które wcale w jego oczach nie są „swoje", tylko obce, względnie obojętne [2]). Następnie należy zważyć, że tak obszerny samorząd powoduje bardzo częste posiedzenia i zebrania, które odrywają dziecko od nauki i zabawy, a zwłaszcza od swobodnej rozmowy z kolegami, do której tak mało sposobności w gromadzie, absorbują umysł jego często zupełnie obojętnemi dla niego sprawami, obciążając przytem niektórych pisaniem uciążliwych sprawozdań.

Te zastrzeżenia i poznania mając na oku, podjąłem jako kierownik pedagogiczny Zakładu Wychowawczego Sierót Żydowskich w Krakowie nową próbę samorządu dziecięcego. Doszedłem mianowicie do przekonania, że cele, do których zmierza samorząd, można osiągnąć innemi formami organizacyjnemi, bardziej przystosowanemi do natury, skłonności i zainteresowań dzieci, a tem samem uniknąć wielu ujemnych objawów i skutków, o których wyżej wspomniałem. Majac na oku te cele — wyrobienie podporządkowania się potrzebom ogółu, dyscypliny, wspólnego stanowienia o sobie, zgodnego współdziałania, odpowiedzialności, obowiązkowości i t. d. — postanowiłem ograniczyć samorząd do

[2]) Nie wyklucza to, że w sprawach swoich, dotyczących zabaw czy przekroczeń regulaminu zabaw, dziecko chętnie bierze udział w wyznaczaniu kar na winnych.

gier i zabaw, przedstawień i warsztatów, włączając weń też kółka naukowe, prowadzone przez wychowawców. Jako podstawa tego samorządu posłużył mi nieistniejący od kilku lat klub piłki nożnej „Bar-Kochba". Powołałem go wśród szczerego zadowolenia wychowanków ponownie do życia i początkowo obejmował tylko 2 sekcje: pingpongową i piłki nożnej. Wkrótce jednak jego agendy samorzutnie się rozszerzyły. Szybko utworzyły się nowe sekcje: siatkówki, piłki ręcznej, palanta, szachowa, dramatyczna i techniczna (robót ręcznych). Niektóre istniejące i nowopowstające kółka naukowe, jako samokształcące, krajoznawcze, j. żydowskiego i t. d., zostały włączone do klubu, który w ten sposób z klubu wyłącznie sportowego przerodził się w klub kulturalno-rozrywkowy. W toku pracy zatargi między wychowankami przy rozmaitych grach wykazały konieczność wyboru sądu koleżeńskiego dla rozstrzygania różnych spraw mających styczność wyłącznie z treścią działalności klubu (n. p. przekroczenie regulaminu gry, niehonorowy postępek) i wyznaczenia odpowiednich kar również w ramach działalności klubu (n. p. odsunięcia ukaranego od zabaw na pewien czas, zawieszenie w prawach członkowskich klubu lub jakiejś sekcji czasowe lub zupełne). W ślad za pierwszym utworzył się drugi klub chłopców młodszych i trzeci dziewcząt (który po pewnym czasie złączył się z klubem „Bar-Kochba"), swoją strukturą i treścią podobne do klubu pierwszego.

Jaki jest ustrój tych klubów, który najlepszy swój wyraz znalazł w klubie „Bar-Kochba"? Na czele klubu stoi zarząd, złożony z przewodniczącego klubu, sekretarza, skarbnika, gospodarza i przewodniczących sekcyj, wybierany na jeden rok. Zadaniem jego jest wygotowanie ogólnego planu pracy i wysłuchanie względnie poprawianie planów szczegółowych poszczególnych sekcyj, jakie przedkładają przewodniczący tychże. Poszczególne sekcje przygotowują rozgrywki (ping-pongowe, piłki nożnej i t. d.), przedstawienia (zwykle co 2—3 tygodni przedstawienie mniejsze i co 3 miesiące przedstawienie większe), urządzają wycieczki (w okolice Krakowa, jak do Lasu Wolskiego, Wieliczki, Ojcowa, następnie do kolonji w Rabce br. do Gorców, na Turbacz, Luboń, Ś-ty Krzyż i t. d.; w planie zwiedzenie zabytków historycznych Krakowa), wreszcie organizują pracę ręczną (ozdabianie uczelni, naprawa sprzętów, wystawa wycinanek, przygotowanie strojów na przedstawienia i t. d. Uw. W najbliższym czasie powstanie warsztat stolarski i introligatorski [3]). Co roku we wrześniu odbywa się wal-

Niezależnie od klubów wychodzi 3 razy do roku gazetka dzieci Zakładu p. t. „Nasza Gazetka". Jest to gazeta ścienna, bogato ilustrowana, na którą składają się artykuły, opowiadania, wspomnienia, wiersze, zagadki, rysunki i t. d., wyłącznie przez dzieci pisana, redagowana i wydawana.

ne zebranie klubu dla złożenia sprawozdania za rok ubiegły i wyboru władz klubowych na rok przyszły. Co pewien czas odbywają się w sprawach ważniejszych zebrania ogólne klubu lub poszczególnych sekcyj. Każda sekcja prowadzi protokoły ze swoich posiedzeń. Pracę klubową śledzi uważnie kurator klubu, jeden z wychowawców, i w razie potrzeby ma prawo wkroczyć ze swojemi zarządzeniami, co się jednak dotychczas rzadko zdarzało.

Dotychczasowa praca klubów dała całkowicie zadawalające wyniki. Olbrzymią część pracy zakładowej układają i wykonują same dzieci (np. plan rozrywek i zabaw na kolonji w Rabce br. samodzielnie ułożyły kluby), obmyślając wszystko szczegółowo i dając pole inicjatywie każdej jednostki. Istnienie bowiem dwu klubów, młodszego i starszego, uwalnia młodszych od niebezpieczeństwa majoryzowania i tłumienia ich działalności przez starszych, dając im możność rozwinięcia w sobie wyżej wymienionych zalet ze swobodnej decyzji, a nie z przymusu. Dzieje się zaś to wszystko przy wielkiej aktywności ze strony dzieci, bo gry, zabawy, wycieczki, przedstawienia i warsztaty leżą na linji głównych ich zainteresowań.

Krótka reasumpcja: Wprowadzenie całkowitego samorządu do gromad dziecięcych w wieku od 6—14 lat nie jest, mojem zdaniem, celowe, bo jest on obcy naturze i skłonnościom dzieci. Samorząd do takich gromad należy wprowadzić w postaci klubów kulturalno-rozrywkowych o jaknajszerszej autonomji. Samorząd całkowity nadaje się raczej do gromad młodzieży od 14—18 lat, która znajduje się wówczas w stadjum dojrzewania i której naturalny rozwój prowadzi do samoistnego kształtowania nie tylko pewnych części, ale całokształtu swego życia.

# Oceny.

Dr. EUGENJA BLAUSTEINOWA.

## Dr. Mieczysław Kreutz. Rozwój psychiczny młodzieży[1]).

W dobie, w której powszechnie uznaną jest konieczność oparcia pracy wychowawczej na znajomości psychiki wychowanka, naturalną jest potrzeba wydawnictw, któreby w sposób zwięzły i dla szerokich warstw wychowawców przystępny zdawały sprawę

[1]) Nr. 6. Bibljoteczki: Współpraca domu i szkoły w dziele wychowania młodzieży. Książnica Atlas, Lwów—Warszawa 1931. Str. 75.

z głównych praw rozwoju tej psychiki. Większość prac naukowych bowiem wymaga już pewnego przygotowania, którego zazwyczaj rodzice nie posiadają. Takiem wydawnictwem pragnącem zaspokoić wspomnianą potrzebę jest popularna rozprawa M. Kreutza p. t. „Rozwój psychiczny młodzieży".

Po krótkim wstępie, który zajmuje się znaczeniem badań nad rozwojem psychicznym dla psychologji teoretycznej i praktyki wychowawczej, przystępuje autor do właściwego zadania rozprawki tj. do przedstawienia w zarysie głównych linij rozwoju psychicznego w okresie dzieciństwa i młodości, czyli od stanu niemowlęctwa do lat dwudziestu kilku. Opis tych okresów poprzedza autor szeregiem ważnych uwag, dotyczących całego rozwoju psychicznego.

Podkreśla więc przedewszystkiem fakt, że rozwój psychiczny dziecka nie polega na zwiększaniu się już istniejących nawet u niemowlęcia zdolności i skłonności, ale przeciwnie, jest ciągłem przekształcaniem się całego życia psychicznego. Nie można więc, jak to się często czyni, patrzeć na dziecko jako na minjaturę człowieka dorosłego, jest ono bowiem istotą o swoistej, odrębnej strukturze psychicznej.

Drugie ogólne twierdzenie odnosi się do samego przebiegu rozwoju. Rozwój psychiczny, podobnie jak rozwój całego szeregu cech fizycznych, nie jest równomierny, lecz ma charakter skokowy; po okresach szybkiego, intenzywnego rozwoju następują fazy zastoju, wypoczynku. Prócz zmian tempa dają się też zauważyć zmiany kierunku rozwoju; w poszczególnych okresach inne dziedziny życia psychicznego rozwijają się intenzywnie. Nierównomierność pracy dziecka w szkole tłumaczy się bez reszty tem ogólnem prawem rozwoju. To też jednem z najważniejszych zadań pedagogów i odnośnych władz szkolnych jest przystosowanie programu kształcenia do przebiegu rozwoju, niezmiernie zresztą trudne w nauce zbiorowej, gdyż prawie każde dziecko w innym czasie przez te fazy przechodzi.

Wspomniana powyżej nierównomierność rozwoju stanowi dogodną podstawę do przeprowadzenia podziału całego okresu rozwoju na drobniejsze fazy. Opierając się na poglądach niemieckiego psychologa i pedagoga Tumlirza autor dzieli cały okres rozwoju na 6 następujących faz:

I. Wczesne dzieciństwo od 0—5 lat.
II. Okres pierwszego zastoju od 5—7 lat.
III. Okres objektywny od 7—11 lat.
IV. Okres drugiego zastoju, lub wiek przekory od 11—14 lat.
V. Okres dojrzewania od 14—17 lat.
VI. Okres harmonizacji od 17—21 lat.

Ponieważ pierwsze trzy fazy wyodrębniają się od dalszych, które znów tworzą dość zwartą całość, nazywa autor lata od 0—11 okresem dzieciństwa, lata zaś od 11—21 okresem młodości. Podział ten przedstawia tylko pewien ogólny schemat; w życiu stwierdzamy bowiem znaczne odchylenia zarówno u poszczególnych osobników jak też w całych grupach.

Z kolei przechodzi autor do opisu poszczególnych faz. Okres wczesnego dzieciństwa (0—5) uważa za fazę najintenzywniejszego rozwoju, fazę w której zachodzą zmiany graniczące wprost z cudownością. Cechą charakterystyczną tego okresu jest ciągłe ćwiczenie się, powtarzanie pewnych czynności bez świadomego celu. Niewiadomym ich celem jest opanowanie pewnych ruchów, wytworzenie pewnych trwałych form i schematów psychicznych. Z wspomnianą cechą łączy się ściśle inna — egocentryzm dziecka. Właściwością tego okresu ma też być pewna zdolność, niespotykana niemal zupełnie u osób dojrzałych; jest to zdolność do t. zw. przedstawień eidetycznych, która polega na tem, że dziecko może widzieć przedmioty nie pobudzone żadną podnietą zewnętrzną, przedmioty, których w danej chwili nie ma w polu widzenia. Autor zaleca w tym okresie łagodne choć konsekwentne postępowanie z dziećmi, troskę przedewszystkiem o normalny rozwój fizyczny oraz staranne unikanie wywoływania urazów nerwowych.

Druga faza dzieciństwa, t. zw. okres pierwszego zastoju (5—7), który jest okresem przejściowym, pozbawionym wybitnych cech charakterystycznych, wykazuje znaczne zwolnienie tempa rozwojowego.

Wstąpienie dziecka do szkoły skraca tę fazę przejściową i przyśpiesza okres objektywny (7—11). Zainteresowania dziecka zmieniają zupełnie swój kierunek; ze stanowiska egocentryzmu przenoszą się na otaczający świat. Rezultatem tego okresu jest dalszy, znaczny rozwój zdolności intelektualnych oraz wzbogacenie umysłu całym szeregiem wiadomości o życiu i świecie.

Wraz z tą trzecią fazą kończy się „sielskie, anielskie" dla wieku dzieci dzieciństwo i zaczyna się okresem przekory (11—14) drugi wielki rozdział rozwoju, młodość „górna i chmurna". Doniosłe zmiany fizjologiczne zachodzące w pewnych gruczołach dokrewnych wywołują stany rozdrażnienia i depresji, których zewnętrznym wyrazem jest dzikość i zuchwalstwo w zachowaniu się, krnąbrność i ustawiczne zaprzeczanie. Zdolności intelektualne rozwijają się w tym wieku stosunkowo powoli, chęć do nauki słabnie. Osobnik w tym czasie gardzi młodszymi od siebie a nadto chłopcy stronią też od dziewcząt. Okres ten jest w całym rozwoju najprzykrzejszy zarówno dla przechodzących przezeń jednostek jak i dla wychowawców.

Koniec wieku przekory schodzi się zwykle z nowym faktem natury fizjologicznej, mianowicie z rozpoczęciem właściwego funkcjonowania gruczołów płciowych, stojącem u wrót nowej fazy, t. zw. okresu dojrzewania (14—17). Dominującą rolę w całem życiu psychicznem zaczynają obecnie odgrywać uczucia i pragnienia. Pojawia się jakaś nieokreślona, bezprzedmiotowa a miła tęsknota, potrzeba przyjaźni i tkliwość. W stosunkach wzajemnych obu płci występuje wyraźne przyciąganie się połączone jednak z dużą dozą nieśmiałości i obawy. Pojawienie się nowych form intelektualnych t. j. pojęć ogólnych i abstrakcyjnych pociąga za sobą rozwój zdolności spekulatywnych. Oddziaływanie wychowawcze jest więc w tym okresie bardzo trudne, ponieważ młodzież w tym wieku zajmuje wobec starszych z reguły stanowisko krytyczne i opozycyjne. Ponieważ okres dojrzewania jest okresem hegemonji życia uczuciowego, przeto wpływ na młodzież uzyskać można najłatwiej przez apelowanie do jej uczuć.

Uzgodnienie i harmonizacja wzajemna poszczególnych stron życia psychicznego odbywa się dopiero w ostatnim etapie rozwoju, w t. zw. okresie harmonizacji (17—21). Dominujące stanowisko obejmuje teraz chłodny, spokojny intelekt. Następuje zrównoważenie uczuciowe i zwrot nazewnątrz. Faza ta kończy cały długi okres rozwojowy zajmujący około jednej trzeciej życia człowieka.

Jak widać z powyższego streszczenia rozprawa zawiera informacje naprawdę nieodzowne dla każdego, kto kieruje młodzieżą i ocenia ją. Obok wywodów teoretycznych zawiera ona pożyteczne wskazówki praktyczne, jak postępować z dorastającym człowiekiem w rozmaitych fazach jego życia. Rozprawa odznacza się wzorową jasnością i przejrzystością kompozycji, co ułatwia ogromnie jej lekturę.

Dr. LEON GUTMAN.

## Na marginesie nowszej literatury pedagogicznej.

Charakterystyczną cechą obecnej doby jest uporczywa a rozgrywająca się na wszystkich odcinkach naszego życia walka o nowe oblicze — człowieka. To przewartościowanie tych tradycyjnych wartości, które przez wieki stanowiły podłoże naszego światopoglądu, wyczuwamy jako główną arję naszej literatury współczesnej (zob. n. p. Haliny Górskiej „Nad czarną wodą“ Wyd.

Rój), zwłaszcza pedagogicznej. Najszczytniejsze hasła, najistotniejsze reformy w zakresie naprawy szkodliwych objawów życia społecznego przejdą bez echa, jeśli nie zdołamy rozpocząć budowy od dołu, od zgodnego z nowym duchem czasu kształtowania umysłów młodych ludzi. Stąd wysokie posłannictwo nauczyciela, któremu i państwo i społeczeństwo powierzają misję bojownika, bojownika o takie jutro, które w danej chwili jest jedynie treścią programów szkolnych, a więc ideałem jednostek. Walka na terenie szkolnictwa, podjęta w szerokiem i szlachetnem tego słowa pojęciu, to walka o nowy ideał wychowawczy. „Zawsze takie Rzeczypospolite będą, jakie ich młodzieży wychowanie", to znane zdanie Jana Zamojskiego przemawia dzisiaj do nas, bogatszych o wieki w doświadczenie, zupełnie jednoznacznie. Trudność sytuacji polega na tem, że nauczyciel, który jest pośrednikiem między dwoma pokoleniami nie umie, a czasem i nie chce, tak łatwo wyzbyć się tych fałszywych nastrojów, wśród których został sam ongiś wychowany; wychowanie więc nauczyciela jest wobec tego postulatem pierwszej wagi, jeśli mamy wybrnąć z tego zaczarowanego koła. I źle się działo, że ta educatio magistri ograniczała się przez długi czas wyłącznie do spraw natury metodycznej, formalnej, podczas gdy jego światopogląd w dziedzinie dążeń wychowawczych był często mocno zacofanym. (Vide S. Czerwińskiego „O nowy ideał wychowawczy" nakł. Zrąb Warszawa). Okazało się bowiem, że czasem zła metoda jest lepsza od dobrej, mianowicie wtedy, gdy — zmierza ku przeżytym celom. Przeszkolenie nasuwa się nam jako jedyne wyjście z tego przykrego położenia, i to wpierw materjalne, a potem dopiero dydaktyczne. Musimy wiedzieć, czego żądamy od młodych pokoleń, a następnie zastanowić się nad tem, jak to uczynić. Literatka H. Górska w wspomnianem wyżej dziele ujmuje ten problem w nakazie: „Trzeba naprzód w sobie, potem w innych wyzwolić człowieka!" Tragicznym zbiegiem wypadków stał się człowiek środkiem technicznym — miast być celem! Nader czynnemu wydawnictwu pedagogicznemu „Książnica-Atlas" (Lwów—Warszawa) zawdzięczamy możliwość zapoznania się z bogatą literaturą krajową i zagraniczną, otwierającą przed nami nowe zgoła horyzonty na zadania i obowiązki obecnej chwili. Starannie opracowany informator pedagogiczny p. t. „Wychowanie i nauczanie" segreguje według działów i zagadnień dotychczasowy dorobek literatury wychowawczej powyższego wydawnictwa. Zarysowuje się przed nami rozwój myśli pedagogicznej w jej pionowym i poziomym kierunku, w jej przełomach i wzlotach, krystalizując się ostatecznie w nakazie: „Hetto logon kreitto pojejn" (uczynić gorsze — lepszem). Oto przemawia do nas dyrektor biura badań pedago-

gicznych (Pedagogica Research) w uniwersytecie Stanu Ohio B. R. Buckingham w dziele p. t. „Praca badawcza na terenie szkoły". Podaje nam cenne wskazówki dotyczące metody badań nad procesem uczenia się, uzdolnieniem uczniów, wynikami nauki, metodą klasyfikacji, stosowaniem testów, kwestją selekcji itd. Nauczyciel powinien stać na straży indywidualności każdego wychowanka, uogólnienie, które swemi lodowatemi ramionami objęło szkolnictwo, jest czynnikiem hamującym. „Każdy dzień jest dniem promocji dla tych, którzy mogą odnieść z niej pożytek. Doraźna promocja t. j. w środku roku lub półrocza szkolnego jest tu zawsze możliwą dla pracowitego i zdolnego ucznia. Jest to jeden z głównych środków, sposobów przełamania zamkniętego systemu oddziałów. Autor przypomina nam, że w szkole nie istnieje dziecko wogóle, jeno konkretne, uwzględnianie różnic indywidualnych jest obowiązkiem, któremu baczną uwagę musi poświęcić nowy ustrój szkolny; nauczyciel „wmurowany" w znane nam szablony nic nie zdziała. Zaprzecza on kategorycznie możliwości nauczania zbiorowego „nauczanie jest i musi być indywidualne". Centralnem bowiem zagadnieniem jest przełamanie psychologji masy, w której rządzi bierność i szablon, konserwatyzm i instynkt, na rzecz postępu, odwagi postępu. „...dotarcie do jednostki jest najwyższą sztuką w nauczaniu" (szkoła w Winnetka). W kierunku indywidualizowania nauczania oddają duże usługi testy; metodyką ich stosowania zajmuje się dziełko p. t. „Skala inteligencji Binete-Termana" (Książnica-Atlas). Jest to zbiór testów, ułożonych grupami po pięć na każdy rok życia; jeżeli dana osoba rozwiązuje tylko testy, przeznaczone na jej wiek fizjologiczny, to wówczas jej wiek inteligencji jest równy wiekowi życia. Wahania in plus albo in minus przesuwają odpowiednio wiek inteligencji uwyrazowiony w tak zwanym ilorazie inteligencji (wi:wż) Rozumne stosowanie testów — metody do niedawna jeszcze lekceważonej — okazuje się przy objektywnem rozpatrywaniu doskonałą sondą psychiki jednostkowej, sejsmografem, notującym różnice indywidualne. Odium testów było wynikiem naszego przywiązania do tradycyjnej szkoły, z której zanikiem i ono minie. Wystarczy porównać tablice testów opublikowane po raz pierwszy przez Bineta (vide: Pojęcia nowoczesne o dzieciach) z szeregiem nowych omówionych w wspomnianem dziele Buckinghama, aby pojąć ogrom postępu w tej dziedzinie i spoczywające w tej metodzie możliwości zmian ilościowych i jakościowych. Pod tym samym kątem widzenia wszechstronnego i szybkiego rozwoju osobowości — ujęta jest „Metoda wychowania przedszkolnego" Marji Weryho-Radziwiłłowiczowej (Książnica Atlas 1932). Jest to podręcznik pierwszorzędnej wagi dla wychowawców, ujmu-

jący całokształt pracy nad kształceniem osobowości dziecka do lat 7-miu. Nietylko zawodowa wychowawczyni, ale i każda matka znajdzie w nim szereg wskazówek dla zajęć i prac, mających na celu ćwiczenie zmysłów, obserwacji, rozwoju mowy, wyobraźni, pamięci i t. d. Intencją autorki jest pobudzenie już w pierwszych dniach dziecka do samodzielnego myślenia i pracy w myśl zasady Claparede'a: Dziecko powinno być więcej laboratorjum, niż audytorjum. Następnem zadaniem jest przyzwyczajenie do współpracy w społeczeństwie. Izolacja domowa wywołuje u dzieci fałszywe nastroje, antyspołeczność zaś jest w przyszłości zaczątkiem poważnych zaburzeń (teza psychologji indywidualnej).

W bibljoteczce Książnicy Atlas p. t. „Współpraca domu i szkoły" pojawiły się pouczające rozprawki, mające na celu zadzierżgnięcie silnych węzłów między tymi dwoma czynnikami wychowawczymi. Separatyzm bowiem wynikły z nieświadomości celów i dróg cechującej naogół „dom", tworzy w duszy młodego człowieka dualizm — przekreślający normalny rozrost osobowości na długi okres. Bo w myśl wyłuszczonych na wstępie zasad wychowanie starszych jest conditio sine qua non realizacji nowych systemów. Mieczysław Kreutz zajmuje się „Rozwojem psychicznym młodzieży" wychodząc słusznie z założenia, że wyniki pracy wychowawczej zależą od należytego zrozumienia psychiki dziecka i od dostosowania się do głównych praw jego rozwoju psychicznego. Ponieważ książka ma służyć celom praktycznym następuje po każdym opisie teoretycznym szereg wskazań z zakresu nowoczesnej pedagogiki. W ten sposób przedstawia się nam to dziełko jako synteza przedmiotowości teoretyka z praktycznemi wymaganiami wychowawcy. Michał Brandstaetter w swych uwagach p. t. „Z doświadczeń rodziców i nauczycieli" chce zachęcić starszych, przedewszystkiem rodziców, do zastanowienia się nad niewłaściwą rolą, jaką często nieświadomie odgrywają wobec dzieci. „Ojcze, matko, nauczycielu! Gdy dziecko „zgrzeszy" uderzcie się w pierś i zapytajcie siebie: „W czem zbłądziliśmy"? Ustępy tej miary, co „Drobnostki lub potęgi" lub „Kłamca" demonstrują naocznie powiedzenie Goethego: „Mogłyby się rodzić wychowane dzieci, gdybyśmy rodzice byli wychowani". Interesujące są wywody M. Ziemnowicza w pracy „Rodzina i wychowanie państwowe"; autor wykazuje, że wszelkie wychowanie ma charakter społeczny o rozdwojeniu państwowo-narodowem, dochodząc wkońcu do wniosku, że w Polsce powinno być wychowanie państwowe realizowane przez dom i szkołę.

Sprawą rozumnego wychowania młodzieży żeńskiej zajmuje się dziełko pani E. Croner „Psychika młodzieży żeń-

skiej" (tłumaczenie z niem. nakł. Książnicy Atlas 1932. Niewielka ta co do rozmiarów książeczka wprowadza umiejętnie, żywo i w sposób oryginalny w psychologiczną i pedagogiczną istotę zagadnienia odrębności psychicznej dziewcząt, które musi obchodzić wychowawców. Oparta na założeniach psychologji humanistycznej E. Sprangera, objaśnia różnice psychiczne między młodzieżą męską i żeńską, powołując się na różnice funkcyj, jakie obie płci mają do spełnienia w życiu. Ośrodkiem dziełka jest rozdział, przedstawiający kilka zasadniczych typów żeńskich, niezmiernie trafnie i głęboko odczutych. Trafność obserwacyj autorki, żywość jej stylu, dojrzałość sądu i prawdziwa troska o rozwój i los młodzieży żeńskiej zapewniły jej książce duże powodzenie w Niemczech.

Wkońcu — last not least — zasługuje na wyjątkową uwagę dzieło amerykańskiego pedagoga Hall-Questa p. t. „Uczenie się pod kierunkiem w szkole średniej" (Książnica Atlas 1932). Jest to bowiem nader ważny przyczynek do podjętych prób reformy nauczania i pod tym wybitnie praktycznym kątem widzenia powinien zainteresować szeroki ogół wychowawców. Dotychczasowe metody dydaktyczne — załamały się; były bowiem wykładnikiem bierności ucznia, odbierając mu w mniejszej lub większej mierze potrzebę i możność samodzielnego myślenia i zmagania się z trudnościami. Wobec tego szkoła w zaistniałych dotychczas warunkach pracy nie spełniała swoich zadań, nie uczyła bowiem procesu racjonalnej i owocnej pracy, nie uczyła — jak się należy uczyć. W Ameryce i Anglji padło po raz pierwszy hasło „samopomocy ucznia". Metoda daltońska, projekty, a wreszcie uczenie się pod kierunkiem są rzecznikami nowego organon didacticum, przesuwającego punkt ciężkości z nauczyciela na ucznia.

Na czem polega metoda uczenia się pod kierunkiem? Oto jej definicja: „Uczenie się pod kierunkiem jest tym systemem wychowania szkolnego, przy którem każdy uczeń otrzymuje tak dokładne wskazówki i wdrożenie w metody uczenia się i myślenia, że jego codzienne przygotowywanie się posuwa się naprzód w warunkach najbardziej sprzyjających doskonaleniu się w higjenicznej, ekonomicznej i samodzielnej pracy umysłowej. Różne są systemy organizowania uczenia się pod kierunkiem, jednakże chodzi w nich zasadniczo o różnice natury ilościowej (długość lekcji, jej wyłączność lub perjodyczność i t. d.). Zazwyczaj dzieli się taka lekcja na 2 części: pierwsza poświęcona jest odpytaniu, druga zaś uczeniu się pod kierunkiem. Ważniejsze wskazówki autora charakteryzują tę nową jednostkę metodyczną: „Przez uczynienie z uczenia się w klasie ćwiczenia, coraz skuteczniej doprowa-

dzającego uczniów do umiejętności przystępowania do nowych zagadnień; przez zobowiązanie uczniów do większej odpowiedzialności za swoją pracę indywidualną. Na pierwszy plan wysuwa się żywy uczeń, któremu szkoła chce dopomóc do rozwinięcia wszelkich sił umysłowych, do spotęgowania jego energji i chęci do pracy — ucząc go, jak ma pracować. Cały wysiłek reformatorów naszego szkolnictwa był dotychczas skierowany ku wydoskonaleniu metod pracy nauczyciela. Mało kto natomiast zastanawiał się nad tem, jak uczą się uczniowie, odrabiając w domu zadane lekcje. Ulepszaniem metod tej pracy uczniów szkoła się nie zajmowała. W obecnej chwili możemy stwierdzić powolną, ale stanowczą zmianę na lepsze w związku z szeregiem innych posunięć na polu wychowawczem: jest to bowiem koniecznym wynikiem ustycznienia szkoły z potrzebami życia. Dlatego też poza wspomnianemi liczmanami natury formalnej, decyduje ta nowa metoda i o różnicach o charakterze materjalnym. Nauczanie odbywa się pod hasłem „wzmożenia przyjaznych uczuć względem ludzi, ducha współpracy, umiejętności wspólnego działania i lojalności dla budowania poważnych ośrodków życia. Szkoła średnia, kierowana takiemi pobudkami, stałaby się w zupełnie realnem znaczeniu szkołą narodu, siłą dynamiczną zdrowego i pięknego sposobu życia, natchnieniem do wysiłku, by iść naprzód poza to, co najlepszego osiągnęła przeszłość czy teraźniejszość.“ (Str. 298). W ten sposób zmiana metody nakreśla — nowe cele, które naturalnie w swej istocie ją wyprzedziły.

Zapoznanie się z wymienionemi dziełami przyniesie każdemu wychowawcy dużą korzyść i zadowolenie. Przez ciągłe wcielanie, tak wartościowych dzieł, rodzimych i zagranicznych, do naszej literatury pedagogicznej, służy i to od szeregu lat wydawnictwo „Książnica—Atlas“ wiernie sprawie wychowania, lub raczej tworzenia nowego człowieka. W tym sensie jest jego działalność czynem społeczno-państwowym o zasadniczem znaczeniu. Bez tych pomocy naukowych praca nauczyciela w nowoczesnem tego słowa pojęciu byłaby niemożliwą. I za to należy mu się szczera podzięka, bo „educatio fundamentum mundi est“.

---

*Każde dziecko powinno mieć zabezpieczony normalny rozwój fizyczny i duchowy!*

*(Genewska Deklaracja Praw Dziecka pt. 1.)*

LAZAR SCHÄCHNER.

# Rola psychoanalizy w wychowaniu.

Problem psychoanalizy w pedagogice wywołuje w nowszych czasach wielkie zainteresowanie. Po dziełach George'a H. Green'a p. t. „Psychoanaliza i wychowanie", Geraldiny Coster: „Psychoanaliza człowieka normalnego", Dra S. Bychowskiego „Psychoanaliza" i w. i., ukazało się niedawno tłumaczenie dzieła Pfistera p. t. „Psychoanaliza na usługach wychowania"[1]), w którem autor — składając hołd swemu mistrzowi Freudowi — osłabia nieco jego okrzyczany „panseksualizm", uznaje natomiast rozmaite objawy pochodzenia pozaseksualnego, a w ujmowaniu życia psychicznego podkreśla silnie funkcję uczuć moralnych i religijnych.

Już w dziele swem p. t. „Die psychoanalitische Methode", wydanem w r. 1913. podaje Pfister zastosowania psychoanalizy do zagadnień ściśle wychowawczych, wyłaniając z psychoanalizy ogólnej zjawiska, znane jako „wady dziecięce", które nazywa „pedanalizą". Przejrzyściej ujmuje pedanalizę w dziele niżej omawianem, zwracając uwagę czytelnika na jej najistotniejsze, dodatnie i ujemne strony.

Pracę swoją dzieli autor na trzy działy. Dział I. zatytułowany „Dlaczego wychowawca powinien się zająć pedagogiką psychoanalityczną?" obejmuje istotę, zadanie oraz przedmioty wychowania psychoanalitycznego, podkreślając bezsilność pedagogiki pozaanalitycznej wobec przedmiotów wychowania analitycznego.

Celem psychoanalizy jest „wyzwolić człowieka ze szkodliwych uwiązań psychicznych" i przetworzyć go na „osobowość autonomiczną" miłującą i wierną swym obowiązkom. Psychoanaliza wnikając w nieświadomość dąży do odkrycia najgłębszych tajników własnego „ja". Dochodzi ona do nieświadomych pobudek w życiu psychicznem zapomocą interpretowania swobodnych skojarzeń i wykrywa nieświadome pobudki i motywy życia duchowego. Doprowadzając do świadomości osobników wielkie energje uczucia i woli staje się psychonaliza dla nich energicznym wychowawcą.

Jakie są granice wpływu pedagogicznego psychoanalizy? Pedagogika psychoanalityczna nie może wykonywać całej pracy wychowawczej. Psychoanaliza jest tylko instrumentem, oddającym niezbędne usługi wychowaniu celem skierowania popędu życio-

[1]) Dr. Oskar Pfister: Psychoanaliza na usługach wychowania. Przekład i słowo wstępne Dra Józefa Mirskiego. Książnica-Atlas Lwów—Warzsawa 1931 r.

wego w nowe koryto. Tylko ona może uzyskać wpływ na siły duchowe, tkwiące pod progiem świadomości. Autor zajmuje się następnie objawami symptomatycznych zjawisk chorobliwych, ujawnionych przez psychoanalizę. Między chorym a zdrowym osobnikiem nie ma żadnej wyraźnej granicy. Niejeden fizycznie i umysłowo zdrowy przedstawia się analitykowi jako człowiek gnębiony przez swą nieświadomość, z drugiej strony osobnik o ujemnym biegu życia okazuje się ofiarą zatamowanych w nieświadomości popędów, popychających go do złego. Nieraz przejaw nieświadomości występujący w dzieciństwie a następnie zanikający występuje u tego samego osobnika w wieku dojrzałym w związku z innymi symptomatami.

Przypatrujmy się dzieciom nerwowym w najrozmaitszym wieku! Oto starsza uczenica pisze stale o kilka milimetrów ponad linją a skarcona przez nauczyciela pisze kilka linij wcale dobrze, by potem znowu wrócić do zabronionej nawyczki. Uczeń — naogół posłuszny i pilny — kreśli nieregularnie litery, a przestrzegany przez nauczyciela pisze już ostrożnie i dobrze, ale po pięciu zaledwo minutach popada w swój dawny błąd. Zwracajmy uwagę na zachowanie się uczniów w czasie pisania. Jeden porusza stale nogą, drugi zakłada jedną nogę na drugą, trzeci obgryza sobie skóreczkę z palca, inny obgryza paznokcie, inny wzrusza od czasu do czasu ramionami, a inny zamiast litery „a“ kreśli bezwiednie cyfrę „2“. Albo wypracowania piśmienne, w których nie ma ani odrobiny sensu, nieustanne chrząkania, pokaszliwania, kichania, drgania mięśni oczu, ust, ramion, nóg, karku i t. p. Weźmy zjawiska natury moralnej: uczeń zachowujący się poprawnie wobec wszystkich jest niesforny wobec pewnego nauczyciela, inny w chwili najpoważniejszej, w najuroczystszym nastroju wybucha głośnym śmiechem, inny nie może oprzeć się pokusie dręczenia zwierząt lub niszczenia pożytecznych rzeczy. Kłamstwa u dziecka z gruntu dobrego i szczerego, kleptomanja, wypadki niezwykłej nienawiści względem braci, sióstr lub rodziców, jakkolwiek znienawidzeni są niewinni i życzliwi, uczucie własnej pośledności obok wręcz śmiesznego, wysokiego pojęcia o sobie, utrata zainteresowania dla przyjaciół lub innych bliskich, niechęć do osobników płci przeciwnej i t. p.

Wszystkie te objawy niezrozumiałe, do niedawna niedoceniane, lub zwalczane bezskutecznie środkami jak nagany lub kary — dadzą się opanować tylko zapomocą psychoanalizy. Niejedno zaburzenie neurotyczne całkiem niewinnie za młodu się przedstawiające — z biegiem czasu dojrzewa i staje się straszliwem fatum. Natomiast wyleczone w okresie dziecięcym zapobiega okropnej niedoli w późniejszem życiu.

Któż ma się zająć prostowaniem tych skrzywień psychicznych? Oczywiście — wychowawcy, ale nie metodą tradycyjną lecz zapomocą metody psychoanalitycznej.

Naukowemu uzasadnieniu tego postulatu poświęca Pfister drugi dział swojej pracy. Od wychowawcy żądać należy, by nie ograniczał się tylko do sfery świadomości, ale by zstąpił do nieświadomości, zrazu jako obserwator a potem jako osoba działająca.

Przed sprecyzowaniem sposobu oddziaływania wychowawcy-analityka na rozwój charakteru wychowanka podaje autor szczegółowy system pojęć psychoanalizy, jak: wypieranie, tłumienie, utwierdzenie i uwstecznienie, resorbcja i asymilacja.

Podczas powstawania wrażeń dokonywa się pewien dobór. W uwadze naszej nie możemy równocześnie pomieścić wielkiej ilości wrażeń, toteż wielką jej część przeoczamy i przesłuchujemy. W ten sposób dokonywa się proces wypierania. Wyparcie może również nastąpić z powodu wielkiego wstrząsu, pod wpływem bolesnego rozczarowania, straty, doznanej krzywdy, nieudałej próby wzniesienia się na wyższy poziom moralny i t. p.

Czasem doprowadzają do wyparcia ciągle przeszkody jeśli np. rodzice pozbawiają dzieci stale swobody, lub jeśli nauczyciel utrzymuje wychowanków w ciągłym strachu zapomocą kar i groźb. Wzbraniane życzenia, z obawy przed ustawicznem znieważaniem— cofają się wgłąb nieświadomości.

Jakie więc skutki pociąga za sobą wyparcie? Rozróżnić tu musimy wyparte przedstawienia i wyparte popędy. Wyparte przedstawienia w chwili ich przejścia do nieświadomości, odcięte są od normalnego przebiegu życia duchowego. Popędy znowu mogą wprawdzie zniknąć ze świadomości ale zato występują na innem miejscu sfery świadomościowej. Gdy popęd natknie się na opór — wówczas wraca do dawnych przeżyć, odpowiadających życzeniu, które obecnie spełnić się nie może. Ten ruch wsteczny nazywa się uwstecznieniem (regresją). Uwstecznienie ku minionym czasom zjawia się w życiu świadomem, gdy człowiek staje przed koniecznością wyboru nowej drogi życiowej. Regresja występuje również we wieku starszym we wspomnieniach lat dziecinnych lub młodzieńczych. Neurotyk przenosi się z teraźniejszości wstecz i postępuje tak jakgdyby ta przeszłość trwała i dziś jeszcze. Otóż regresja daje nam podstawę do zrozumienia czynności psychoanalitycznych, głosząc we formie ogólnej, że d u s z a m a d ą ż n o ś ć d o o d n o s z e n i a w s z y s t k i c h n o w y c h p r z e ż y ć d o p o d o b n y c h p r z e ż y ć d a w n i e j s z y c h. Na tem polega wszelkie poznanie, które zawiera zawsze porównanie z tem co spotykaliśmy już dawniej. Wyparte przedstawienie wpływa na uj-

mowanie i tłumaczenie nowych przeżyć. Tkanina życia powstaje tylko w ten sposób, że wątek przeszłości i osnowa teraźniejszości wzajemnie się przenikają" Neurotyk natomiast miesza przeżycia teraźniejsze z przeszłością — toteż przebywa on często w świecie urojonym.

To co zostało wyparte — trwa często w nieświadomości w stanie zupełnie niezrozumianym; ono może również wytworzyć najrozmaitsze fantazje pod progiem świadomości.

Nader systematycznie i szczegółowo wykłada autor następnie o procesie oddziaływania wypartych treści na nieświadomość, a więc resorbcję i asymilację poczem wysnuwa zagadnienie oddziaływania wypartych pierwiastków na rozwój charakteru i umysłu. Ich poziom podnieść można przez uwnioślanie, umoralnianie i odwznioślanie.

Przez uwznioślanie rozumiemy, że funkcję popędową niższą, prymitywną (n. p. seksualną) przerzuca się na funkcję wyższą (aseksualną). Sublimacja następuje jeżeli osobnik świadomie zwraca swoje popędy życiowe na nowe tory, jeżeli odtrąca od siebie swoje złe skłonności, reaguje negatywnie na wszelkie pokusy dawniejsze i całą swoją energję psychiczną umieszcza w szlachetnych działaniach kulturalnych.

Umoralnieniem nazywamy ten proces, jeżeli człowiek upadły dokonywa u siebie przemocą wyparcia swych popędów i zwraca do szlachetnych poczynań. Jeżeli pierwiastek moralny zetknie się z pierwiastkiem pierwotnym lub niemoralnym i ten ostatni weźmie górę — wtenczas następuje odwznioślenie.

Otóż wywołanie procesów uwznioślających jest głównem i świętem zadaniem wychowawcy. Zadanie to da się ująć w trzech zasadniczych postulatach: 1) wytłumaczyć objaw, 2) włączyć stłumiony popęd do świadomości i 3) skierować przez wyparcie spętaną energję we właściwym, pożądanym kierunku.

Praktycznem stosowaniem psychoanalizy w wychowaniu — zajmuje się trzeci dział pracy Dra Pfistera.

Wychowawca powinien przedewszystkiem zaznajomić się się z wskazówkami, odnoszącemi się do wykonywania analizy objawów życia psychicznego. Przy tłumaczeniu skojarzeń, symbolów, symptomów powinien wychowawca być gruntowny, ostrożny w uogólnianiu, uzdolniony do wykrycia przyczyn i warunków wyparcia i włączenia wypartego zespołu w przebieg pełnoświadomego życia psychicznego. Wielkiem również zadaniem wychowania psychoanalitycznego jest przezwyciężać istniejące już a wyparte fantazje seksualne, które tamują normalny proces rozwojowy i wywołują rozmaite schorzenia psychiczne. Wychowawca ma usunąć i unieszkodliwić nieświadome przedstawienia płciowe przez

uświadomienie i uspokajające pouczenia, ażeby zapobiec zboczeniu.

Bardzo często, z powodu nieodpowiedniego wychowania przez rodziców istnieje u dzieci pewne rozgoryczenie do nich. Analityk, odkrywający ten stan, powinien dążyć do pojednania analizandów z rodzicami, do wywołania szacunku i czci dla rodziców. Następną zasadą wychowania psychoanalitycznego jest skierować wyzwolone przez analizę energje ku rzeczywistości, ku pracy. Należy u analizowanego osobnika wyrobić uzdolnienie do odczuwania i działania w duchu gotowości do ofiar.

W postępowaniu wychowawczem, psychoanalitycznem należy — według Pfistera — przestrzegać następujących wskazówek: powinno się analizę przeprowadzić jedynie na podstawie uprzedniej djagnozy lekarskiej. Do głębszej analizy sięgać można dopiero wówczas, jeżeli dalszy rozwój charakteru wychowanka jest zagrożony.

Jakie korzyści przynosi psychoanaliza wychowawcy? Przedewszystkiem dostarcza mu psychologicznego zrozumienia tajemnic życia duchowego wychowanka, wyjaśnia wiele zagadkowych zjawisk w jego życiu szkolnem i ogólnem. Ona daje wychowawcy skuteczny środek do oddziaływania na nieświadomość wychowanka, pomaga mu usunąć opory i zapobiega dalszemu rozrostowi wypaczeń psychicznych.

Wychowawca oddający się wychowaniu analitycznemu zdobywa głęboki wgląd w życie duchowe dziecka. Ponieważ każda analiza jest po części samoanalizą — przeto jest wychowanie analityczne także samowychowaniem.

Dzieło Dra Pfistera tylko ogólnikowo obejmuje zagadnienia wychowawcze — mimo to oddać może wychowawcom bardzo cenne usługi. Nie ulega dziś wątpliwości, że psychoanaliza ma wielkie znaczenie w wychowaniu. Należy ją tylko dobrze rozumieć i ustrzec się od błędnych interpretacyj i wniosków. Wychowawcy bardzo rzadko wglądają w dusze dzieci, tych bezbronnych istot, powierzonych ich pieczy. Często nie rozumieją potrzeb ich natury, hamują ich dążenia do twórczości i paraliżują przejawy ich energji życiowej. Podstawą dzisiejszej pedagogji jest: poznawać dążności dziecka, jego wrodzone skłonności, nie tłumić poszczególnych jego pragnień.

Psychoanaliza rzuciła nowe światło na pedagogję, ucząc wychowawców sposobu rozpoznawania objawów zahamowania i spaczeń, jak wprowadzić mają dzieci na drogę sublimacji oraz w jaki sposób skierować mogą energję instynktową jednostek ku celom wyższym, altruistycznym, pożytecznym dla społeczeństwa. Pod tym względem ma książka Dra Pfistera wielkie znaczenie dla wychowawców.

LAZAR SCHÄCHNER.

## Uczniowie o swoim samorządzie.

Wiadomo dziś każdemu, że nowoczesna szkoła ma wielkie zadanie wychowawcze do spełnienia. Jej działalność wychowawcza rozwija się w kierunkach: cielesnym (kółko sportowe, hufiec szkolny, wycieczki), towarzyskim (czasopisma, gry, tańce, radjo, wieczory zabawowe), samokształceniowym (kółka naukowe, bibljoteki, wycieczki krajoznawcze), artystycznym (kółka teatralne, muzyczne, wystawy rysunków, robót ręcznych, humanitarnym (pomoc koleżeńska, doraźna pomoc) i społecznym (gminy klasowe, międzyklasowe, sąd koleżeński, kasa oszczędności i t. p.). Ten ostatni kierunek pracy wychowawczej ma wśród pedagogów licznych zwolenników, ale też nie małą ilość przeciwników. Twierdzą jedni, że młodzież najchętniej podporządkuje się autorytetowi nauczyciela, toteż najmądrzejszą formą jej prowadzenia jest wyrozumiały i życzliwy absolutyzm patrjarchalny. Drudzy natomiast utrzymują, że silnie u młodzieży rozwinięty pęd do organizowania się — kształtuje się pozytywnie tylko w samorządzie uczniowskim, przyczem autorytet nauczyciela nie zostaje w niczem uszczuplony. Przeciwnie, wzajemny stosunek wychowawcy i wychowańców, uregulowany na zasadzie obopólnego zaufania — jeszcze bardziej go potęguje.

W sporze tych dwu światopoglądów — o doniosłem znaczeniu jest głos strony trzeciej, w tym problemie niezwykle zainteresowanej, t. j. młodzieży.

Bezpośredniej opinji w tej materji dostarcza nam Dr. Rudolf Taubenschlag. Za pomocą ankiety przeprowadzonej w 14 szkołach średnich na terenie Kuratorjum Okręgu szkolnego łódzkiego prezentuje nam odpowiedzi prawie 1800 uczniów i uczenic klas wyższych (IV—VIII gim. i I—V seminar. naucz.), które następnie analizuje szczegółowo w obszernej i poważnej pracy [1]).

Tekst ankiety obejmuje szereg pytań, określający stosunek uczniów do samorządów. Na pytanie pierwsze: „czy jesteś zwolennikiem samorządu uczniowskiego?“ na 1790 uczniów i uczenic — odpowiedziało: pozytywnie 93%, negatywnie 6%, wstrzymało się od odpowiedzi — 1%.

Na pytanie drugie: „czy bierzesz udział w życiu samorządowem?“ — odpowiedziało pozytywnie 49%, negatywnie 45%, bez odpowiedzi — 6%.

---

[1]) Rudolf Taubenszlag, Dr. Filozofji i Praw: Młodzież szkolna — a samorząd uczniowski.

Ciekawą jest ocena pracy samorządowej przez uczniów. Oto na pytanie: „czy samorząd uczniowski spełnił naogół swe zadanie?" — odpowiedziało całkowicie dodatnio 25% uczniów, częściowo dodatnio 37%, ujemnie 17%, bez odpowiedzi 21%. Również ciekawie przedstawiają się odpowiedzi uczniów na pytanie: „dlaczego jesteś zwolennikiem samorządu uczniowskiego?" Odpowiedzi te skupione są w 59 motywach ważniejszych, jak: samorząd uspołecznia, zacieśnia węzły koleżeństwa, przyjaźni, wdraża młodzież do karności, kształci charakter i t. p., i t. p. Odpowiedzi na pytanie: „jakie dziedziny pracy samorządowej interesują cię szczególnie?" wykazują 47 ważniejszych motywów (samopomoc koleżeńska, koła naukowe, sąd koleżeński, praca społeczna, sklep spółdzielczy, imprezy samorządowe, klub towarzyski i t. p.). Natomiast na pytanie: „dlaczego nie bierzesz udziału w pracy samorządowej?" wpłynęły odpowiedzi, uwzględniające 80 motywów, z pośród których najcharakterystyczniejsze są: „nie wybrano mnie" (144 głosów), „nie mam czasu" (107 gł.), „zła organizacja całości", „brak mi wiary we własne siły", „jestem zbyt młody", „w klasie jest chaos, bałagan", „nie mogę wyjawić", „praca samorządowa jest bezowocna" i t. p.

Po dokładnej analizie rzeczowej i statystycznej wszystkich odpowiedzi uczniów na ankietę — dochodzi Autor do następujących konkretnych konkluzyj:

Celem samorządu uczniowskiego ma być głównie uspołecznienie młodzieży. Samorząd powinien powstać z inicjatywy uczniów pod nieustanną opieką i nadzorem nauczycieli. Obok samorządu klasowego powinny istnieć samorządy ogólnoszkolne, jednoczące pracę poszczególnych zrzeszeń samorządów klasowych. Współpraca rodziców w ramach samorządów uczniowskich jest pożądana.

Dokoła postulatu samorządu młodzieży urosła już dość znaczna literatura. Pracą Dra Taubenszlaga, naświetlającą wszechstronnie ten problem — literatura ta została istotnie wzbogaconą.

---

# Wiadomości z central sierocych.

Z Centrali Lwowskiej.

Znajdujące się już w naszem posiadaniu szczegółowe sprawozdania ze wszystkich kolonij dają nam możność uzupełniania ogólnych wiadomości o tegorocznej akcji kolonij letnich, podanych w ostatniej naszej korespondencji. Okazuje się przedewszystkiem, że liczba uczestników w stosunku do ubiegłego roku wzrosła bardzo znacznie, bo z 972 na 1467. Wzrost zatem wynosi prawie 50%. Stało się to możliwem, jak już w poprzedniej korespondencji zaznaczyliśmy, dzięki wydatnemu rozszrzeniu akcji półkolonij. Tem się też tłumaczy, że ogólny koszt kolonij mimo tak wydatne zwiększenie liczby uczestników zwiększył się tylko o około 10% i wyniósł w tym roku 40.842 zł. 96 gr. na 37.376 zł. 85 gr. w roku ubiegłym. Jednakże i w tym roku pozostał po akcji kolonijnej nie pokryty deficyt w kwocie około 3.000 zł., który niestety powiększa fatalny stan zadłużania naszych zakładów, o którym również pisaliśmy w ostatniej naszej korespondencji.

W ostatnim czasie biuro Komitetu skompletowało też dane dotyczące subwencyj samorządowych dla żydowskich zakładów sierót i ochronek na obszarze Województw: Lwowskiego, Stanisławowskiego i Tarnopolskiego. Cyfry tu uzyskane stanowią dobitną ilustrację do ciągle powtarzającego się na łamach „Przeglądu Społecznego" wołania o częściowe choćby wykonywanie w stosunku do dziecka żydowskiego ustawy o opiece społecznej przez Związki komunalne. Okazuje się bowiem, że uzyskane dzięki długoletnim staraniom Komitetu Centralnego subwencje samorządowe dla naszych instytucyj, które w tym czasie, gdy osiągnęły maksymalną wysokość, mogły być uważane tylko za nieznaczny gest samorządów w kierunku wykonania ustawy o opiece społecznej, począwszy od roku 1930. z roku na rok topnieją. Preliminowane na rok 1932/33 subwencje są bowiem prawie o 40% mniejsze, aniżeli uchwalone na ubiegły rok budżetowy. Wystarczy nadmienić, że n. p. subwencje Gminy Lwowskiej z 84.200 zł. spadły na 58.500 zł., Stanisławowskiej z 20.000 zł. na 15.720 zł., i że cały szereg miast mniejszych nawet jeszcze dalej poszedł w redukcji drobnych kwot subwencyjnych w swoim czasie uchwalonych, aby zrozumieć, że nie można mówić o wykonywaniu ustawy o opiece społecznej w stosunku do instytucyj opiekujących się dzieckiem żydowskiem. Jeśli w dodatku naprowadzimy jeszcze smutniejszy fakt, iż gminy, które w zeszłym roku całkowicie wypłaciły uchwalone subwencje, można policzyć na palcach jednej ręki i że w bieżącym roku ani jedna prawie gmina nie zaczęła jeszcze wypłacać tych subwencyj mimo iż połowa roku budżetowego już upłynęła, to każdy zrozumie, iż zakłady nasze znalazły się w niezwykle ciężkiem, wprost katastrofalnem położeniu, z którego byłoby właściwie tylko jedno wyjście t. j. likwidacja i pozostawienie u progu zimy przeszło 2.000 sierót na bruku bez żadnej opieki i pomocy. Gdy bowiem w czasach mniejwięcej normalnej konjunktury gospodarczej mogliśmy liczyć na

pokrycie ze źródeł społecznych braków, spowodowanych redukcją subwencyj komunalnych, to obecnie wobec straszliwej nędzy, panującej wśród społeczeństwa żydowskiego, która powoduje wzrost agend i potrzeb instytucyj społecznych, najbardziej nawet optymistycznie nastrojonemu społecznikowi opaść muszą ręce. Fakt, iż myśl o likwidacji poszczególnych instytucyj coraz częściej i natrętniej wraca, że myśl ta, której dotąd nie odważano się głośno wypowiadać ze względu na jej konsekwencje, jest teraz na wszystkich zarządach otwarcie i bardzo poważnie wentylowana, świadczy o tem, iż w szeregi społeczników zaczyna wkradać się złowróżbne dla akcji zmęczenie dotychczasową walką i przekonanie o jej beznadziejności.

Niechaj zatem oficjalne czynniki pomyślą o tem, co się stanie wówczas, gdy my złożymy broń...

PRENUMERATA 3 ZŁ. KWARTALNIE

ZGŁOSZENIA PRENUM. PRZYJMUJĄ:

| | |
|---|---|
| LWÓW | Administracja „Przeglądu Społecznego" ul. Mickiewicza 4. Tel. 36-06. |
| — „ — | Centr. Komitet Opieki nad sierotami żyd., ul. Mickiewicza 4. Tel. 36-06. |
| WARSZAWA | Związek Tow. Opieki nad sierotami żyd., ul. Przechodnia 5/9. Tel. 737-50. |
| — „ — | Centralne Stowarzyszenie Opieki nad dziećmi i sierotami żyd., ul. Elektroralna 1/4. Tel. 414-83. |
| BIAŁYSTOK | Tow. Białostockie Opieki nad sierotami żyd., ul. Sienkiewicza 4. Tel. 5-11. |
| WILNO | Komitet Pomocy dla Sierót, ul. Orzeszkowej 7. Tel. 6-88. |
| — „ — | Kraj. Komitet Żyd. Pomocy Ofiarom wojny ul. W. Pohulanka 3. Tel. 4-29. |
| PIŃSK | Centralny Komitet Opieki nad sierotami ul. Łahiszyńska 1. Tel. 86. |
| RÓWNE | Zarząd Gł. Tow. Opieki nad sierotami żyd., ul. Litewska 13. Tel. 2-11. |
| KRAKÓW | Zach. Małopolski Związek Tow. Opieki nad sierotami żyd., ul. Zielona 3. Tel. 23-41. |
| STANISŁAWÓW | Okręgowa Żyd. Rada Sieroca, ul. Sobieskiego 7. Tel. 84. |
| TARNOPOL | Żyd. Wojewódzka Rada Sieroca, ul. Konarskiego 1 Tel. 180. |

Z DRUKARNI I LITOGRAFJI IGN. JAEGERA LWÓW, UL. SYKSTUSKA 33